

Apertura / Vol. 2, núm. 1, abril de 2010
Universidad de Guadalajara / Sistema de Universidad Virtual
apertura@udgvirtual.udg.mx
ISSN (versión impresa): 1665-6180
ISSN (versión electrónica): en trámite
Número de reserva (versión electrónica): 04-2009-080712102200-203
Fecha de recepción del artículo: 12/11/2009
Fecha de aceptación para su publicación: 15/04/2010

Sección: Experiencias

Concepciones de enseñanza cara a cara, mixta y en línea de profesores universitarios

José Armando Peña

Moreno. Maestro en
Psicología Laboral. Director de
la Facultad de Psicología,
Universidad Autónoma de
Nuevo León. Mutualismo 110,
Col. Mitras Centro,
Monterrey, N.L., CP 64460.
Tel: 83 33 78 59, 83 33 67 44.
Correo electrónico:
arandopm_61@yahoo.com.mx

RESUMEN

En la actualidad es de gran relevancia la educación centrada en el estudiante y la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). La implementación efectiva de ambos factores requiere cambios en las concepciones de enseñanza del profesor, ya que éstas se reflejan en

la actividad docente y pueden obstaculizar o favorecer la inclusión de dichos aspectos. En este trabajo se analizan las concepciones de enseñanza cara a cara, enseñanza mixta y enseñanza en línea de profesores universitarios de cursos cara a cara. El estudio fue descriptivo y de corte cualitativo. La muestra fue de nueve profesores universitarios que impartían cursos presenciales y contestaron un cuestionario de preguntas abiertas sobre sus concepciones de enseñanza. Las respuestas fueron procesadas mediante análisis de contenido. Los resultados mostraron una concepción de enseñanza en línea predominantemente negativa; una concepción de enseñanza mixta como experiencia nueva que puede ser enriquecedora, aunque se mantiene la idea de distancia entre profesor y estudiante; y una concepción de

enseñanza cara a cara como un diálogo constante entre profesor y estudiante, con roles de profesor como facilitador y de estudiante como constructor del conocimiento.

Palabras clave:

Concepciones de enseñanza, concepciones de enseñanza cara a cara, concepciones de enseñanza mixta, concepciones de enseñanza en línea, facilitador, nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Abstract

Face to face, on-line and mixed learning conceptions from university professors

Nowadays, the student-centered education and the incorporation of new information and communication technologies are acquiring a great relevance. The effective implementation of these two aspects requires changes in the work of teachers and their conceptions of teaching. These conceptions of

teaching are reflected in the activities they perform and can be an obstacle or promote the inclusion of these aspects. This study analyzes the conception of teaching face to face, mixed and online courses from university professors face to face. The study design was descriptive and qualitative with a sample of nine university professors' who taught courses face to face. The professor answered an open-ended questionnaire about their conceptions of teaching of those modalities and the responses were processed through content analysis. The results showed that the professor conceptions of teaching online are predominantly negative; the conceptions of teaching mixed is seen as new experience that can be enriching while keeping the idea of distance between teacher and student and the conception of teaching face to face was a constant dialogue between teacher and student, a teacher role as facilitator and a student as constructor of knowledge.

Keywords:

Conception of teaching, conception of teaching face to face, conceptions of teaching mixed, conceptions of teaching online, facilitator, information and communication technologies.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se ha planteado el cambio de la educación centrada en la enseñanza a la que pone mayor hincapié en el aprendizaje. Un elemento que confluye y se entrecruza con este cambio de paradigmas son las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su integración a cursos en modalidades de educación apoyada por computadoras.

En México, el Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) del 2000 manifiesta la necesidad de

incorporar las nuevas TIC a la educación y el interés en estrategias centradas en el aprendizaje en los procesos educativos.

MARCO CONCEPTUAL

En la actualidad se está dando una transición de la educación centrada en la enseñanza a la centrada en el aprendizaje. Una implicación de esta transformación impacta al profesor, quien ahora necesita concentrarse en el contenido de las materias a su cargo y en la enseñanza de habilidades que ayuden al estudiante a regular su aprendizaje. Este contexto demanda una transferencia gradual del control del proceso de aprendizaje del profesor al estudiante (Vermunt y Verschaffel, 2000), por lo que los educadores e investigadores buscan conocer qué hace, cómo y cuándo un estudiante que aprende significativamente.

La forma en que la enseñanza se conduce en la

educación superior depende de las concepciones educacionales y las precepciones del docente (Trigwell y Prosser, 1996), que pueden afectar los resultados de aprendizaje del estudiante (Samuelowicz y Bain, 2001). La mayoría de los profesores tienen creencias referentes a la naturaleza del aprendizaje y sobre cómo los estudiantes aprenden. Estas creencias se reflejan en sus decisiones sobre los currículos, sus prácticas en aula y los juicios acerca de los estudiantes (Purdie, 1994). También estas concepciones se muestran cuando actúan espontáneamente o con base en hábitos sin pensar acerca de sus acciones (Williams y Burden, 1997).

Si las concepciones de enseñanza de los profesores no son congruentes con las nuevas demandas educativas, los cambios que se requieren serán difíciles de llevar a la práctica. Por tanto, el conocimiento de

las concepciones de los profesores puede ayudar a mejorar la calidad y práctica de la enseñanza e influenciar el aprendizaje del estudiante (Kember, 1997).

En la literatura especializada se han utilizado diferentes términos para describir las perspectivas de los profesores: puntos de vista, concepciones y creencias, entre otros (Boulton-Lewis *et al.*, 2001; Prosser, Trigwell y Taylor, 1994). Pratt (1992) maneja, indistintamente, los términos de perspectiva y concepciones.

Una “concepción” ha sido definida como un constructo mental formado por la combinación de todas las experiencias, impresiones y nociones relacionadas con una situación (Brew, 2001) que contiene creencias, significados, preferencias, actitudes (Thompson, 1992), un propósito (Fodor, 1998) y sistemas de explicación (White, 1994).

Las concepciones de enseñanza y de aprendizaje son dependientes del contexto (Marton, 1981); es decir, algunos aspectos pueden ser consistentes en un contexto, mientras que en otros variarán, como las diferencias en el nivel escolar, la disciplina, el sistema de evaluación y las condiciones sociales y culturales (Gao y Watkins, 2002).

Concepciones de enseñanza

Los profesores son responsables de la enseñanza y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, por lo que se espera que tengan claras nociones sobre la naturaleza del aprendizaje (Brown, Brisbane y Matter, 2008).

Ramdsen (1994), a partir de ideas sobre la mejora de la enseñanza, de liderazgo educacional en las universidades y de la evaluación, presenta dos modelos de enseñanza. Visualiza un movimiento del primer modelo al segundo que

pretende focalizarse en el desarrollo de competencias de aprendizaje a lo largo de la vida y habilidades genéricas para el empleo.

a. Modelo de enseñanza I

Es de diseminación del conocimiento: el profesor enseña y los estudiantes aprenden. Destaca el aprendizaje como fenómeno individual: aprender primero el conocimiento y luego usarlo; la evaluación estrechamente relacionada con “objetivos” del programa del curso; la calificación, la competencia y la clasificación. Los profesores presentan los conceptos y explicaciones de manera no sistemática, sin conexión lógica, ni relación con la experiencia y comprensión de los estudiantes, por lo que sus exposiciones son insatisfactorias y los materiales no están bien preparados. El resultado es que muchos estudiantes repiten lo que dice el profesor, pero no usan los conceptos en situaciones nuevas.

b. Modelo de

enseñanza II

Está centrado en el aprendizaje y el estudiante, más que en la enseñanza.

Reconoce la importancia del contexto social del aprendizaje y de una educación universitaria que integre el conocimiento con su uso en la práctica.

Destaca las similitudes entre cómo los expertos trabajan y cómo los estudiantes podrían aprender de ellos. Las clases son bien presentadas y manejadas. Los

profesores introducen de manera lógica los temas, los conceptos clave y sus relaciones de lo simple a lo complejo con un lenguaje comprensible para la mayoría de los estudiantes y son demostrados con ejemplos relevantes para ellos. El

aprendizaje se concentra en la aplicación de ideas más que en la repetición de palabras.

La evaluación es parte del aprendizaje y el profesor revisa el entendimiento de los estudiantes en cada paso. El resultado es que la mayoría de los estudiantes pueden reconocer y usar explicaciones y teorías en nuevos casos. Este

modelo refleja los cambios que las universidades pretenden lograr en los ambientes de aprendizaje.

Las concepciones sobre la enseñanza pueden ser clasificadas en dos grandes categorías: la cuantitativa, que se centra en el incremento de conocimiento de los estudiantes y en una enseñanza como transmisión del conocimiento con un profesor que controla lo que es el aprendizaje (Biggs y Moore, 1993), y la cualitativa, que se enfoca al cambio en la forma en que los estudiantes entienden y usan su conocimiento, en una enseñanza para la facilitación del aprendizaje y en actividades cooperativas entre profesor y estudiante para desarrollar una comprensión e interpretación del mundo que los rodea (Biggs y Moore, 1993).

En la enseñanza basada en la intención de transmitir el conocimiento, habilidades y

procedimientos, las clases son conducidas como sesiones para dar información con poca oportunidad para la actividad del estudiante. Su aprendizaje es evaluado determinando qué se conoce en lugar de qué se entiende (Gow y Kember, 1993). Los principales recursos de evaluación son las pruebas de elección múltiple, de falso verdadero y medidas cuantitativas similares.

La enseñanza basada en el aprendizaje pretende facilitar al estudiante habilidades de solución de problemas y de pensamiento crítico. Los profesores diseñan actividades como ensayos, estudio de casos y tareas de solución de problema para que el estudiante construya su propio conocimiento, y el aprendizaje es evaluado determinando la comprensión más que lo que se sabe (Gow y Kember, 1993). El desarrollo del estudiante se focaliza en

resultados afectivos, como su amor por la ciencia y moral (no ideología) y aspectos de responsabilidades con sus familias y sociedad como un todo (Watkins, 2000).

La forma en que los profesores conciben el enfoque de su enseñanza tiene un impacto directo en los resultados de aprendizaje del estudiante: el centrado en el profesor y la transmisión del conocimiento se ha asociado positivamente al enfoque de aprendizaje superficial del estudiante y de manera negativa al enfoque de aprendizaje profundo. El centrado en el estudiante o facilitación del conocimiento está positivamente relacionado con el enfoque de aprendizaje profundo y de modo negativo con el enfoque de aprendizaje superficial del estudiante (Prosser y Trigwell, 2001).

Las concepciones de aprendizaje y el

enfoque de enseñanza de los profesores sobre una materia particular se han relacionado en forma consistente. La enseñanza que tiene la intención de transmitir información a los estudiantes, es similar a la concepción de la enseñanza como transmisión de los conceptos de los programas de las materias. Los profesores con una concepción de aprendizaje como desarrollo y como cambio de las concepciones de los estudiantes, conciben la enseñanza como un recurso para ayudarlos a desarrollarse y modificar sus concepciones y usan estrategias de enseñanza dirigidas al estudiante (Prosser y Trigwell, 1999). También se han encontrado concepciones de enseñanza en las que los profesores se consideran del todo responsables de la enseñanza y el aprendizaje que ocurre en su salón de clases y con una gran importancia de los programas de las

materias (Smith, 2006).

Concepciones de enseñanza de cursos mixtos y en línea

Aunque las nuevas TIC tienen altas posibilidades de conducir a innovaciones, no necesariamente llevan a mejorar las prácticas educativas (Kirkwood y Price, 2005). Parece ser que las tecnologías han sido introducidas en la enseñanza universitaria con escasa consideración de las implicaciones en el aprendizaje del estudiante; por ejemplo, el agregar una comunicación mediada por computadoras a un curso tradicional no genera por sí misma colaboración o un trabajo cooperativo, ni induce a los estudiantes a una comunidad de aprendizaje. En otras palabras, las nuevas TIC pueden incorporarse para apoyar el aprendizaje cara a cara en un curso o ser una adición con poca o ninguna reflexión de cómo

estos agregados llegan a ser parte del total del curso (Ellis, Steed y Aplebee, 2006).

En los cursos mixtos hay una planeación pedagógica de la integración de actividades en aula y en línea (Laster *et al.*, 2005); son denominados híbridos por Garnham y Keleta (2002), quienes los definen como aquellos que tienen una porción significativa de actividades de aprendizaje en línea y que, al mismo tiempo, mantienen actividades en aula. Pueden incorporar tareas realistas y relevantes que involucren a los estudiantes en la producción y presentación de información que los ayude a mejorar su aprendizaje (Ball y Pelco, 2006) y a promover cambios de actitud hacia los contenidos y el aprendizaje (Simonson y Maushak, 2001).

El aprendizaje basado en computadoras, para ser comprendido de mejor manera, necesita hacer

referencia a las concepciones educacionales y prácticas de los profesores, quienes diseñan y usan este tipo de medio (Laurillard, 2002).

Ellis, Steed y Aplebee (2006) identificaron cuatro concepciones de enseñanza en cursos que combinan clases cara a cara y actividades en línea:

Categoría A

El propósito en esta concepción es ayudar a los estudiantes a desarrollar y aplicar nuevos conceptos para lograr los mejores resultados de aprendizaje que permitan las nuevas tecnologías. Algunos profesores subrayan la importancia de fomentar las habilidades de pensamiento del estudiante; otros, de apoyar sus procesos de pensamiento y reflexión más que una distribución del contenido de los cursos descontextualizada. Otros profesores destacan la habilidad del estudiante para aplicar los conceptos básicos de la disciplina en el mundo real y el

soporte para que ellos adquieran un enfoque basado en evidencia para el análisis de problemas y logros que serán confrontados en su futuro profesional.

Categoría B

En esta concepción se pretende el desarrollo del entendimiento y logro de aprendizaje del estudiante asociando actividades cara a cara y en línea en los cursos. Trata de relacionar los contenidos de los textos de los cursos en los foros de discusión en línea para reflexión y propósitos evaluativos; usa CD o materiales en línea para facilitar el compromiso del estudiante con una preparación significativa para las sesiones en aula. Además, adopta una perspectiva centrada en el estudiante que destaca la forma en que se puede usar la tecnología y cómo ésta podría vincularse al aprendizaje y a alternativas de evaluación.

Categoría C

La enseñanza tiende a resaltar el uso de la tecnología para transmitir información y la toma de notas por parte del estudiante de las clases impartidas por el profesor. Hay pocos intentos de integrar el conocimiento derivado de los diferentes medios tecnológicos y sus estrategias con resultados específicos de aprendizaje. El rol del profesor es proporcionar una variedad de modos de acceso a la información.

Categoría D

Pondera el uso de la tecnología por la tecnología a expensas de cualquier relación significativa con el contexto de clases cara a cara o del aprendizaje del estudiante. La mayoría de los materiales en línea son como la voz del maestro, que tiene la función de enseñar. No hay conciencia de los beneficios ni de la sinergia que puede emerger del uso de las nuevas tecnologías para

extender, elaborar y mejorar la experiencia de aprendizaje del salón de clases.

En general, las concepciones de enseñanza de los profesores de cursos mixtos se inclinan por el uso de los medios tecnológicos como una forma de lograr resultados de aprendizaje y apoyo al estudio crítico en los alumnos. Por tanto, estas creencias tienden a estar asociadas a concepciones de enseñanza que ayudan a los estudiantes a desarrollar nuevas ideas y formas de comprensión (Ellis, Steed y Aplebee, 2006). Si los profesores que usan las nuevas TIC mantienen sus concepciones de enseñanza como transmisión de la información, es poco probable que las usen para mejorar la experiencia de aprendizaje del estudiante (Sept, 2004).

Hay diferencias en la manera en que los profesores conciben las TIC para apoyar la

educación superior. Algunos las consideran con base en su capacidad para almacenar y transmitir materiales de enseñanza o por su rol potencial de encontrar y recuperar recursos dispersos; piensan primero acerca del contenido y los materiales. Otros piensan en términos de la facilitación de la comunicación y del diálogo sincrónico o asincrónico que se puede lograr. Estas dos posiciones pueden ser asociadas a las concepciones de enseñanza concernientes a la transmisión de conocimiento o la facilitación del aprendizaje (Kember y Kwan, 2000).

Los profesores pueden cambiar sus concepciones de enseñanza (Ho, Watkins y Kelly, 2001). Si se quiere variar la forma en que los profesores enfocan su enseñanza y hacer que se dirijan más a los estudiantes que a lo que ellos tienen que hacer para enseñar, es necesario modificar

la manera en que conciben la enseñanza y aprendizaje (Tigwell, 1995). Esta relación es crítica, dado que uno de los objetivos de la educación superior es la calidad de la experiencia de aprendizaje del estudiante (Biggs, 2003).

El uso de las nuevas TIC es demandado en México a nivel de políticas educativas nacionales (ANUIES, 1999). Sin embargo, por ser herramientas emergentes también se solicita la investigación de las múltiples variables que interactúan en la educación a distancia, que en este caso se concretan en cursos mixtos y en línea.

Mejorar la enseñanza es ayudar al profesor a que el aprendizaje sea posible; evaluar la enseñanza es conocer a los profesores y su enseñanza (Ramsden, 1994). Sin oportunidades de reflexión sobre las prácticas de enseñanza que ya existen y del porqué éstas podrían requerir

adaptación, es altamente probable que haya un pobre entendimiento de cómo y por qué los estudiantes pueden usar estas nuevas tecnologías para un aprendizaje efectivo (Kirkwood y Price, 2006). En este sentido, por la influencia de las concepciones de enseñanza de los profesores en el aprendizaje del estudiante se requiere que ellos reflexionen sobre sus creencias y prácticas (Trigwell y Prosser, 1996).

El incremento del uso de las nuevas tecnologías de la información, y en particular dentro de la educación superior, se refleja en el aumento de cursos mixtos y en línea. Por otra parte, es central conocer si las concepciones de enseñanza del profesor universitario siguen siendo las mismas o se han adaptado al uso de las nuevas tecnologías. Se espera que el conocimiento de dichas concepciones pueda propiciar la reflexión en ellas y en las

potencialidades de las nuevas alternativas educativas en nuestro país. De ahí que el objetivo del presente estudio es identificar y analizar las concepciones de enseñanza cara a cara, mixta y en línea de profesores universitarios de cursos cara a cara. Se partió del supuesto de que existen diferencias entre estos tipos de concepciones de enseñanza por parte de los profesores y de que la enseñanza en línea sería caracterizada de manera más negativa.

Método

El estudio se ubica en la perspectiva teórica de los enfoques de aprendizaje, por lo que usa una metodología cualitativa.

Diseño del estudio. Descriptivo y de corte cualitativo.

Participantes. La muestra fue de conveniencia de nueve profesores universitarios que impartían cursos cara a cara y que

participaron voluntariamente.

Instrumentos.

Cuestionario de preguntas abiertas sobre las concepciones de enseñanza de cursos cara a cara, mixtos y en línea, elaborado ex profeso para este estudio. Se presentan para el análisis las respuestas de los profesores a las preguntas base de: ¿qué es la enseñanza presencial –cara a cara, en aula–?, ¿qué es la enseñanza mixta –semipresencial, híbrida–?, y ¿qué es la enseñanza en línea? La confiabilidad externa se apoyó en las premisas y constructos teóricos que sustentan los ítems y la validez, en una triangulación teórica que deriva de diferentes estudios realizados al respecto y que tienen como eje preguntas similares.

Procedimiento. La aplicación del instrumento fue individual, en una sola exposición sin límite de tiempo.

Los datos recolectados del instrumento fueron tratados con análisis de contenido para identificar los contenidos descriptivos de las categorías de enseñanza presencial (cara a cara, en aula), mixta (semipresencial, híbrida) y en línea, y discutidos por dos investigadores para reconocer los patrones de temas que definen el contenido de cada categoría.

RESULTADOS

La enseñanza cara a cara fue caracterizada como más vivencial, más clara, como un diálogo constante en el que el profesor y el estudiante se enriquecen, crecen, aprenden, maduran y se benefician con cierto nivel afectivo, lo que propicia la construcción del conocimiento.

Un profesor consideró el rol del alumno como la construcción del conocimiento. Ocho profesores ubicaron su papel como facilitadores del aprendizaje, y para uno fue de

transmisor del conocimiento. Las técnicas de enseñanza fueron: la supervisión; la colaboración mediante la interacción efectiva con el estudiante en actividades y discusiones llevadas a efecto en el aula; y la retroalimentación al análisis y conocimiento expuesto por el alumno.

La concepción de enseñanza mixta fue una experiencia nueva de enseñar y aprender, en la que una parte se realiza en la computadora y otra en el aula, la cual pudiera ser enriquecedora. Sin embargo, parece no estar totalmente instalada en el contexto académico y, además, por el uso de la tecnología hay cierta distancia entre el profesor y el estudiante.

Asimismo, fue concebida como una oportunidad para personas que no tienen acceso a cursos cara a cara y por el uso de la tecnología como esencial en el ámbito educativo y profesional.

El rol del alumno es activo, pues

aprende de varias fuentes; se habilita en el manejo de la información vía Internet y como autodidacta. El profesor es colocar algunas tareas y actividades del curso en la computadora.

La concepción de enseñanza en línea de los profesores de cursos cara a cara estuvo caracterizada por seis participantes con aspectos negativos, por dos profesores con algunos positivos, y uno no respondió a la pregunta.

La enseñanza en línea se concibe como fría y con distancia afectiva, con poco contacto directo cara a cara en las actividades de aprendizaje.

Además, los profesores la ven con limitaciones en carreras o posgrados sólidos en ciencias experimentales que requieren la supervisión cercana del profesor y con cuestionamientos sobre su eficacia, metodología de trabajo y tiempo que se invierte.

Sin embargo, también se presentaron concepciones en las

que la enseñanza en línea se entiende como una experiencia nueva, una oportunidad para formar más alumnos cuando se carece de tiempo o infraestructura para clases cara a cara. Asimismo, se considera adecuada para personas que no tienen acceso a cursos presenciales y como un avance en la disponibilidad de cursos de formación, capacitación o actualización. No hubo concepciones sobre el rol del profesor y del alumno ni sobre técnicas específicas de enseñanza.

DISCUSIÓN

En la concepción de enseñanza cara a cara de los profesores participantes se identifican elementos de una enseñanza centrada en el estudiante, lo que es congruente con el modelo II de Ramdsen (2004). Esto, porque que la mayor parte de los profesores se conciben como facilitadores del aprendizaje y manejan como una de las alternativas

pedagógicas la
supervisión que
permite la
interacción del
experto con el
estudiante como
aprendiz en la
aplicación del
conocimiento a
problemas del
mundo real.

Esta concepción también coincide con el enfoque de enseñanza centrado en el estudiante, que acentúa la facilitación de la construcción del conocimiento (Grow y Kember, 1993). Muestra similitudes con la argumentación de Biggs y Moore (1993) de la enseñanza como un cambio en la forma en que los estudiantes entienden y usan el conocimiento y las actividades cooperativas entre profesor y estudiante para la comprensión, pues en este estudio los profesores informaron retroalimentar el conocimiento expuesto por los alumnos y usar la colaboración y discusión. Asimismo, los profesores reportaron el uso de estrategias de

enseñanza
focalizadas en el
estudiante como un
recurso para
cambiar y
desarrollar las
concepciones del
estudiante (Prosser y
Trigwell, 1999)
sobre el
conocimiento
correspondiente a la
materia que
imparten.

La concepción de
enseñanza mixta es
acorde con las
definiciones de
Laster *et al.* (2005) y
Garnham y Keleta
(2002), que prevén
una integración de
actividades en el
aula y en línea en un
curso. Sin embargo,
es limitada porque
deja de lado la
incorporación de
tareas realistas y
relevantes para la
mejora del
aprendizaje (Ball y
Pelco, 2006), la
promoción de
cambios de actitud
hacia el aprendizaje,
los contenidos
(Simonson y
Maushak, 2001) y el
aprendizaje
independiente
(Garnham y Keleta,
2002). Algunos
profesores
apreciaron la
enseñanza a partir
de la capacidad de
las nuevas TIC para
almacenar y

transmitir materiales de enseñanza o en su rol potencial de encontrar y recuperar recursos dispersos, como lo plantean Kember y Kwan (2000).

En términos de la clasificación propuesta por Ellis, Steed y Aplebee (2006), las creencias de los profesores se ubican en la categoría C, en la que se destaca el uso de la tecnología por la tecnología; esto es, por las ideas de la enseñanza mixta, como la colocación de materiales en la computadora; como generadora de distancia entre estudiantes y profesor cuando están en un medio virtual, por considerarse un recurso para personas que no tienen acceso; y como una manera de aprender de varias fuentes de información.

La concepción de enseñanza en línea estuvo caracterizada por referencias negativas a la modalidad. Fue vista como fría con limitaciones en cuanto al tipo de cursos que pueden instalarse en ella y

cuestionamientos sobre su eficacia y metodología de trabajo sin precisiones concretas de cuáles eran. Esta concepción de enseñanza está relacionada con el uso de la tecnología *per se* y muestra un desconocimiento del diseño instruccional de los cursos en línea; de las bondades pedagógicas que hace posible la multimedia; de la comunicación sincrónica y asincrónica; del uso didáctico de las herramientas de Internet; de las funciones del tutor o profesor; de la construcción y actualización colaborativa y argumentativa del conocimiento; de los modelos de aprendizaje generados a partir de las nuevas TIC, entre otros aspectos.

Los elementos de esta concepción implican la necesidad de difundir con mayor precisión las características, alcances y requisitos de la enseñanza en línea para que pueda ser aceptada y usada

por los profesores de manera efectiva y teniendo en mente el aprendizaje individual y colaborativo en el nivel conceptual y práctico. Si los profesores de cursos cara a cara estuvieran, con estas concepciones, a cargo de un curso en línea es probable que utilizaran los medios virtuales de aprendizaje como un depósito de información y, por tanto, sin un trabajo pedagógico que beneficiara al estudiante y la calidad de la educación.

En conclusión, los supuestos de que partió este estudio fueron confirmados. Las concepciones de enseñanza cara a cara, mixta y en línea de profesores de cursos cara a cara contuvieron elementos que indicaron claras diferencias entre ellas y, como se supuso inicialmente, la enseñanza en línea fue entendida como fría.

Los profesores que imparten cursos cara a cara tienen, en lo general, una concepción de enseñanza cara a

cara centrada en el estudiante y se conciben como facilitadores del aprendizaje con la intención de lograr la construcción del conocimiento en el estudiante más que la reproducción. En la concepción de enseñanza mixta, los profesores perciben la combinación de las actividades de un curso en un medio cara a cara y en uno virtual, y queda por profundizar en las alternativas pedagógicas de enseñanza y de evaluación en los medios virtuales.

La concepción de enseñanza en línea es afectada por aspectos negativos y de desconocimiento de su funcionamiento y potencialidades. En este contexto, es importante retomar el planteamiento de Kirkwood y Price (2005), quienes arguyen que, cuando no se consideran las repercusiones en el aprendizaje del estudiante de las nuevas TIC, éstas no mejoran las prácticas educativas. Por tanto, es necesario impulsar su conocimiento en profundidad y una

reflexión crítica y constructiva para transformar esta concepción antes de que, quienes la poseen, impartan un curso en línea, pues las ideas que la componen pueden ser un obstáculo para la incorporación de las nuevas TIC de manera efectiva y centrada en el aprendizaje del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (1999), “La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES”.

Documento aprobado en la XXX Sesión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES. Universidad Veracruzana e Instituto Tecnológico de Veracruz.

_____ (2000), Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia. 16 de octubre de 2000:

<http://www.anuies.mx>.

Fecha de consulta:
16 de diciembre de
2002.

- Ball, C. T. y Pelco, L. E. (2006), "Teaching research methods to undergraduate psychology students using an active cooperative learning approach", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, núm. 17, pp. 147-154.
- Biggs, J. B. (2003), *Teaching for Quality Learning at University* (segunda edición). Buckingham: Open University Press.
- Biggs, J. B. y Moore, P.J. (1993), *The process of learning*. Nueva York: Prentice Hall.
- Boulton-Lewis, G. M. *et al.* (2001), "Secondary teachers' conceptions of teaching and learning", *Learning and Instruction*, núm. 11, pp. 35-51.
- Brew, A. (2001), "Conceptions of research: a phenomenographic study", *Studies in Higher Education*, vol. 26, núm. 3, pp. 271-285.
- Brown, G.T.L.,

- Brisbane, N. y
Matters, G. (2008),
“New Zealand and
Queensland
teachers’
conceptions of
learning:
transforming more
than reproducing”,
*Australian Journal
of Educational &
Developmental
Psychology*, núm. 8,
pp. 1-14.
- Ellis, R. A., Steed, A.
F. y Applebee, A.
C. (2006), “Teacher
conceptions of
blended learning,
blended teaching
and associations
with approaches to
design”,
*Australasian
Journal of
Educational
Technology*, vol. 22,
núm. 3, pp.
312-335.
- Fodor, J. A. (1998),
*Concepts: Where
cognitive science
went wrong*.
Oxford: Clarendon
Press.
- Gao, L. y Watkins, D.
A. (2002),
“Conceptions of
teaching held by
school science
teachers in P.R.
China: identification
and cross cultural
comparisons”,
*International
Journal of Science
Education*, vol. 24,
núm. 1, pp. 61-79.
- Garnham, C. y Kaleta,

R. (2002),
“Introduction to
Hybrid Courses”,
*Teaching with
Technology Today*,
vol. 8, núm. 2:
[http://www.uwsa.edu
/ttt/articles
/garnham.htm](http://www.uwsa.edu/ttt/articles/garnham.htm)".

Fecha de consulta:
26 de mayo de
2009.

Gow, L. y Kember, D.
(1993),
“Conceptions of
teaching and their
relationship to
student learning”,
*British Journal of
Educational
Psychology*, núm.
63, pp. 20-33.

Ho, A., Watkins, D. y
Kelly, M. (2001),
“The Conceptual
Change Approach
to Improving
Teaching and
Learning: An
evaluation of a
Hong Kong staff
development
programme”,
Higher Educatio,
vol. 42, núm. 2, pp.
143-169.

Kember, D. (1997), “A
reconceptualisation
of the research into
academics’
conceptions of
teaching”, *Learning
and Instruction*,
vol. 7, núm. 3, pp.
255-275.

Kember, D. y Kwan,
K. P. (2000),
“Lecturers’
approaches to

teaching and their relationship to conceptions of good teaching”,

Instructional Science, vol. 28, núm. 5, pp. 469-490.

Kirkwood, A. y Price, L. (2005), “Learners and Learning in the 21st Century: What do we know about students’ attitudes and experiences of ICT that will help us design courses?”, *Studies in Higher Education*, vol. 30, núm. 3, pp. 257-274.

(2006), “Adaptation for a Changing Environment: Developing learning and teaching with information and communication technologies”, *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 7, núm. 2: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/294/614>.

Fecha de consulta: 29 de julio de 2009.

Laster, S. *et al.* (2005, abril), “Redefining blended learning”. Presentation at the Sloan-C Workshop on Blended Learning, Chicago,

II.

Laurillard, D. (2002),
*Rethinking
University Teaching*
(segunda edición).
Londres: Routledge.

Marton, F. (1981),
“Phenomenography-
Describing
conceptions of the
world around us”,
*Instructional
Science*, núm. 10,
pp. 177-200.

Pratt, D. D. (1992),
“Chinese
conceptions of
learning and
teaching: A
westerner’s attempt
at understanding”,
*International
Journal of Lifelong
Education*, vol. 11,
núm. 4, pp.
301-319.

Prosser, M. y Trigwell,
K. (1999),
*Understanding
Learning and
Teaching: The
experience in
higher education*.
SRHE and Open
University Press:
Buckingham.

_____ (2001),
*Understanding
Learning and
Teaching: The
Experience of
Higher Education*.
The Society for
Research into
Higher Education,
Buckingham.

Prosser, M., Trigwell,
K. y Taylor, P.
(1994), “A

phenomenographic study of academics' conceptions of science learning and teaching", *Learning and Instruction*, núm. 4, pp. 217-231.

Purdie, N. (1994, noviembre), "What do students think learning is and how do they do it? A cross-cultural comparison".
Presentado en la Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Newcastle.

Ramsden, P. (1994), "Using research on student learning to enhance educational quality", en G. Gibbs (ed.). *Improving Student Learning-Theory and Practice*. Oxford: Oxford Centre for Staff Development.

Samuelowicz, K. y Bain, J. D. (2001), "Revisiting academics' beliefs about teaching and learning", *Higher Education*, núm. 41, pp. 299-325.

Sept, J. (2004), "The Stone Age in the Information Age", en W.E. Becker y M.L. Andrews (eds.). *The*

Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education.

Bloomington:
Indiana University Press, pp. 47-80.

Simonson, M. y
Maushak, N.
(2001),

“Instructional technology and attitude change”, en D. H. Jonassen (ed.). *Handbook of research for educational communications and technology.*

Mahwah, NJ:
Erlbaum, pp. 984-1016.

Smith, L. (2006),

“Teachers’ conceptions of teaching at a Gulf university: A starting point for revising a teacher development program. *Learning and Teaching in Higher Education*”, *Gulf Perspectives*, vol. 1, núm. 1:

http://www.zu.ac.ae/lthe/vol3no1/documents/lthe03_01_02.htm.

Fecha de consulta:
22 de septiembre de 2007.

Thompson, A. G. (1992), “Teachers’ beliefs and conceptions: A synthesis of the research”, en D. A. Grouws (ed.). *Handbook of*

*research on
mathematics
teaching and
learning.* Nueva
York: MacMillan,
pp. 127-146.

Trigwell, K. (1995),
“Increasing faculty
understanding of
teaching”, en W. A.
Wright (ed.).
*Successful Faculty
Development
Strategies.* Boston:
Anker Publishing,
Co., pp. 76-100.

Trigwell, K. y Prosser,
M. (1996),
“Changing to
approaches to
teaching: A
relational
perspective”,
*Studies in Higher
Education*, núm. 21,
pp. 275-284.

Vermunt, J. D. y
Verschaffel, L.
(2000), “Process-
oriented teaching”,
en P. R. J. Simons,
J. van der Linden y
T. Duffy (eds.).
New Learning.
Dordrech: Kluwer
Academic
Publisher, pp.
209-225.

Watkins, D. (2000),
“Learning and
Teaching: a cross-
cultural
perspective”, *School
Leadership &
Management*, vol.
20, núm. 2, pp.
161-173.

White, R. (1994),
“Commentary:

Conceptual and
Conception
Change”, *Learning
and Instruction*,
núm. 4, pp.
117-121.

Williams, M. y Burden,
R. (1997),
*Psychology for
language learners:
A social
constructivist
approach*.
Cambridge:
Cambridge
University Press.